

## تجربه سال آخر دانشجویان کارشناسی پرستاری در محیط‌های بالینی: فخر حرفه‌ای

دکتر محمد رضا دین محمدی<sup>۱</sup>، دکتر فرهاد رمضانی بدر<sup>۱</sup>، دکتر حمید پیروی<sup>۲</sup>، دکتر ندا مهرداد<sup>۳</sup>

mdinmohammadi@yahoo.com

نویسنده مسوول: زنجان، دانشگاه علوم پزشکی زنجان، دانشکده‌ی پرستاری و مامایی

دریافت: ۹۲/۱۰/۱۶ پذیرش: ۹۳/۱/۳۰

### چکیده

**زمینه و هدف:** یادگیری در محیط‌های بالینی بخش مهمی از برنامه‌ی آموزشی دانشجویان پرستاری به شمار می‌آید. تعامل موثر و پویای دانشجویان با اعضای تیم مراقبت سلامتی، مربیان، محیط‌های بالینی و عناصر آن منجر به تکامل حرفه‌ای آن‌ها می‌گردد. هدف این مقاله، گزارش بخشی از یک مطالعه‌ی اصلی بود که به توصیف تجارب سال آخر دانشجویان کارشناسی پرستاری در محیط‌های بالینی پرداخته بود.

**روش بررسی:** در این مطالعه‌ی کیفی، دوازده دانشجوی کارشناسی پرستاری شاغل به تحصیل در دو دانشکده‌ی پرستاری و مامایی بزرگ تهران و دو دانش آموخته‌ی جدید کارشناسی پرستاری با نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌های مطالعه از طریق مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته در دوره‌ی کارآموزی‌های بالینی جمع‌آوری، با روش نظریه‌ی پایه‌ی استراس و کوربین (۱۹۹۸) مورد تحلیل قرار گرفت.

**یافته‌ها:** فخر حرفه‌ای با سه طبقه‌ی فرعی کفایت حرفه‌ای، پذیرش از سوی دیگران و تمرین حرفه‌ای شدن تظاهر نمود. فخر حرفه‌ای، تجربه‌ای بود که در شرکت کنندگان مطالعه غالباً از اواخر برنامه‌ی آموزشی همزمان با نیمسال ششم یا هفتم تحصیلی آغاز و توسعه پیدا کرد. دانشجویان ضمن کسب قابلیت‌های فردی و شایستگی‌های حرفه‌ای لازم، به جهت حضور طولانی در محیط‌های بالینی برای تعامل و ارتباط با بیماران و اعضای تیم مراقبت فرصت کافی پیدا می‌کردند. این مساله پذیرش آن‌ها را از سوی اعضای تیم مراقبت تسهیل نمود. همچنین آن‌ها در این مرحله از دوره‌ی آموزشی در یافتند که باید خود را برای حضور در محیط‌های واقعی کار آماده نمایند.

**نتیجه‌گیری:** فخر حرفه‌ای تجربه‌ای بود که غالب شرکت کنندگان مطالعه در سال آخر برنامه‌ی آموزشی، همزمان با برنامه‌ی کارآموزی در عرصه احساس نمودند. بازنگری مجدد در فلسفه، رسالت و اهداف برنامه‌ی کارآموزی در عرصه (اینترشیپ)، اصلاح و اجرای صحیح آن در عمل می‌تواند آثار و پیامدهای مثبت و سازنده‌ای در تجربه‌ی اجتماعی شدن و گذر نقشی دانشجویان کارشناسی پرستاری بر جای گذارد. پیشنهاداتی برای بهبود تجارب بالینی در سال آخر برنامه‌ی آموزشی دانشجویان ارائه گردیده است.

**واژگان کلیدی:** فخر حرفه‌ای، کارآموزی در عرصه، محیط بالینی، تجربه یادگیری، دانشجوی پرستاری، تحقیق کیفی

### مقدمه

پیچیده‌ی اتفاق می‌افتد که هدف آن توسعه‌ی مهارت‌های بالینی دانشجویان به کارگیری تئوری در عمل، کاربرد مهارت‌های حل مساله، توسعه‌ی مهارت‌های بین فردی، یادگیری هنجارهای رسمی و غیر رسمی، پروتکل‌ها و انتظارات حرفه‌ای

هدف آموزش پرستاری تربیت پرستارانی است که توانایی و دانش مراقبت از مددجویان را در محیط‌های بالینی داشته باشند. یادگیری بالینی به عنوان بخش مهم و اساسی آموزش پرستاری می‌باشد (۴-۱). یادگیری بالینی در بافت اجتماعی

۱- دکتری تخصصی آموزش پرستاری، استادیار دانشگاه علوم پزشکی زنجان

۲- دکتری تخصصی آموزش پرستاری، دانشیار دانشگاه علوم پزشکی ایران، مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری

۳- دکتری تخصصی آموزش پرستاری، دانشیار دانشگاه علوم پزشکی تهران

پرستاری و نظام مراقبت سلامتی می باشد. موفقیت برنامه های پرستاری به طور قابل ملاحظه ای به موثر بودن این تجارب بالینی بستگی دارد (۷-۵،۲). دانشجویان با ارزش های اولیه پرستاری در دانشکده های پرستاری آشنا می شوند و با ورود به محیط های کارآموزی، آن ها را به کار می بندند (۸). با توجه به اینکه حدود نیمی از برنامه های پرستاری به کارآموزی در محیط های بالینی اختصاص دارد، این بخش از آموزش نقش مهمی در شکل دادن هویت حرفه ای دانشجویان پرستاری ایفا می کند (۹ و ۱۰).

آموزش بالینی بخش تفکیک ناپذیر آموزش پرستاری حرفه ای را تشکیل می دهد. آموزش بالینی نه تنها دانشجویان را در به کارگیری دانش و مهارت های لازم در ارایه ی مراقبت به بیماران یاری می نماید، بلکه فرصتی را برای آن ها فراهم می نماید تا نقش مراقبت دهنده ی پرستاری را درون خود نهادینه نمایند (۱۱).

محیط های بالینی دایم در حال تغییر بوده، گاهی اوقات غیر قابل پیش بینی هستند. برخلاف یادگیری های کلاسی که دانشجویان دارای فعالیت های ساختارمند هستند، در محیط های بالینی، دانشجویان درگیر فعالیت های غیر برنامه ریزی شده ای با بیماران و اعضای ارایه دهنده ی مراقبت می گردند. همین امر طراحی محیط های یادگیری بالینی را به شکل مطلوب برای دانشجویان سخت می نماید (۵ و ۲۰).

آمادگی بالینی حاصل فرایند پویای تعامل دانشجو، معلم و محیط بالینی و عناصر آن می باشد. محیط یادگیری مطلوب بالینی جایی است که همکاری و هماهنگی خوبی بین اعضای کارکنان در فضایی مطلوب وجود دارد و دانشجویان پرستاری به عنوان همکاران جوان مورد توجه، احترام و حمایت کافی قرار می گیرند (۱۲ و ۶،۲). کیفیت تجارب دانشجویان پرستاری به فرصت های مختلف و متنوعی که آن ها در محیط های بالینی با آن مواجه می شوند، دارد. فرهنگ محیط کار و ارتباط بین مجموعه های آموزشی و مراکز مراقبت سلامتی در

ساخت تجربه ی بالینی برای دانشجویان جایگاه ویژه ای دارد. در این میان استقلال، افزایش مسوولیت پذیری و ارایه ی بازخورد به دانشجویان از اهمیت خاصی برخوردار می باشد. در ادبیات پرستاری تایید و توجه به همکاری دانشجویان در امر مراقبت از بیماران از سوی پرستاران و یا ناکامی و دلسردی آنها در نتیجه ی عدم تایید یا تقدیر از کار آن ها در محیط های بالینی بسیار مورد تاکید قرار گرفته است (۱۳).

در حال حاضر، برنامه ی آموزشی کارشناسی پرستاری در ایران شامل سه سال آموزش نظری و یک سال کار بالینی در محیط های بهداشتی و درمانی می باشد (۱۴). دوره ی کار بالینی با عنوان کارآموزی در عرصه، بخش اصلی دوره ی پرستاری حرفه ای شامل ۴۰ هفته کارآموزی بالینی تحت نظارت مربیان دانشکده است که در قالب آن، دانشجویان به مراقبت کنترل شده از بیماران می پردازند (۵). هدف این مقاله، گزارش بخشی از یک مطالعه ی اصلی بود که به توصیف تجارب سال آخر دانشجویان کارشناسی پرستاری در محیط های بالینی پرداخته بود.

### روش بررسی

این مقاله گزارش بخشی از یافته های یک مطالعه ی کیفی بزرگ با رویکرد نظریه ی پایه می باشد. نم.نه گیری شرکت کنندگان مطالعه از طریق هدفمند آغاز و به تدریج به صورت نمونه گیری نظری ادامه پیدا کرد. در نمونه گیری نظری انتخاب هر نمونه بستگی به داده های جمع آوری شده از نمونه یا نمونه های قبلی دارد (۱۵). شرکت کنندگان مطالعه افرادی بودند که تجربه و اطلاعات کافی در مورد موضوع یا پدیده ی مورد نظر داشته، علاقمند به شرکت در پژوهش بودند. داده ها از طریق مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته با ۱۲ نفر از دانشجویان کارشناسی پرستاری در حال تحصیل در دو دانشگاه دولتی شهر تهران و دو دانش آموخته ی جدید کارشناسی پرستاری جمع آوری گردید. ده نفر از شرکت

عرصه‌ی پژوهش تلاش نمودند قابلیت انتقال (Transferability) و کاربرد یافته‌ها را در دیگر موقعیت‌ها با شرایط و ویژگی‌های مشابه افزایش دهند. به منظور تایید پذیری (Confirmability) سعی گردید با تلفیق منابع داده‌ها (انتخاب شرکت کنندگان از دانشکده‌های مختلف، دانش‌آموختگان جدید و هر دو جنس) حداکثر تغییر پذیری و تنوع در شرکت کنندگان لحاظ گردد. توصیف دقیق فرایندهای روش شناسی از جمله روش‌های گردآوری و تحلیل داده‌ها، ثبت دقیق توام با حفظ هوشیاری و عینیت در این مراحل، نوشتن یادآورها و ثبت رویدادهای مهم، روش‌هایی بود که برای این منظور به انجام رسید. همچنین، بازبینی مراحل مختلف مطالعه و نظارت دایمی همکاران گروه تحقیق در افزایش تایید پذیری مطالعه نقش داشت. پژوهشگران پس از تصویب کمیته‌ی اخلاقی دانشگاه، رضایت‌نامه‌ی کتبی جهت شرکت آگاهانه مشارکت کنندگان تهیه، پس از توضیح مختصر و روشن در مورد پژوهش‌ها آنان اخذ نمودند. در طی تحقیق سعی گردید تا رازداری و آزادی مشارکت کنندگان برای شرکت در تحقیق یا خروج از آن رعایت شود.

### یافته‌ها

یافته‌های این مقاله گزارش بخشی از تجارب دوازده دانشجوی کارشناسی پرستاری و دو دانش‌آموخته‌ی جدید کارشناسی پرستاری شرکت کننده در مطالعه اصلی بود. فخر حرفه‌ای (Professional Pride) به عنوان یکی از طبقات اصلی مطالعه با سه طبقه‌ی فرعی؛ کفایت حرفه‌ای (Professional Adequacy)، پذیرش از سوی دیگران (Accepted by Others) و تمرین حرفه‌ای شدن (the Practice of Being Professional) پدیدار گردید.

فخر حرفه‌ای، تجربه‌ای بود که در شرکت کنندگان مطالعه غالباً از اواخر برنامه‌ی آموزشی همزمان با نیمسال ششم یا هفتم تحصیلی آغاز و توسعه پیدا کرد. آن‌ها اغلب دروس

کنندگان زن و چهار نفر آن‌ها مرد بودند و از لحاظ سن در محدوده ۲۰ تا ۲۶ سال قرار داشتند. اغلب شرکت کنندگان در سال‌های آخر دوره‌ی تحصیلی و عمدتاً نیمسال ششم تا هشتم قرار داشتند. کلیه‌ی مصاحبه‌ها توسط یک مصاحبه‌گر انجام شد. ابتدا محقق به هر یک از مشارکت کنندگان مراجعه و ضمن بیان هدف تحقیق، در صورت تمایل او برای مشارکت در تحقیق، وقت مناسب برای انجام مصاحبه را تعیین می‌کرد. مصاحبه‌ها به صورت انفرادی و در محیطی آرام و در زمان و مکان مناسب که شرکت کنندگان احساس راحتی کنند نمودند، انجام گردید. مصاحبه با هر نفر بسته به تحمل و میزان علاقه‌ی وی در یک تا دو جلسه صورت گرفت. مدت جلسات مصاحبه حدود ۷۰ الی ۱۲۰ دقیقه و به‌طور متوسط ۹۰ دقیقه بود. مصاحبه‌های رسمی ضبط و سپس بلافاصله به صورت کلمه به کلمه نوشته شد. داده‌های مطالعه به مدت ۳۲ ماه از اول خرداد ۱۳۸۹ تا بهمن سال ۱۳۹۱ گردآوری شد. جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به صورت همزمان و با استفاده از روش تحلیل پیشنهادی استراس و کوربین (۱۹۹۸) در سه مرحله‌ی کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گردید (۱۶).

برای تایید اعتبار و مقبولیت داده‌ها (Credibility) از روش درگیر شدن طولانی مدت با داده‌ها و صرف زمان کافی برای جمع‌آوری و تجزیه تحلیل داده‌ها، بازبینی توسط مشارکت کنندگان و بررسی داده‌ها توسط اعضای تیم تحقیق استفاده گردید. قابلیت وابستگی (Dependability) معیاری است که در نتیجه‌ی رای‌های یک رویه تصمیم‌گیری یا حسابرسی با توصیف جامع عرصه و بافت مورد مطالعه قابل دستیابی می‌باشد. برای این امر معمولاً نیاز به حسابرسی خارجی می‌باشد. انجام مطالعه‌ی اصلی از اولین مرحله طراحی، رای‌های پیشنهاد تحقیق تا مرحله‌ی نهایی طبق سیاست کمیته‌ی ارزیاب طرح‌های پژوهشی مصوب تحت نظارت و داوری حداقل دو نفر از ناظرین منتخب انجام پذیرفت. پژوهشگران با استفاده از توصیف جامع و غنی از بافت و

نظری، تخصصی و کارآموزی‌های مربوطه را سپری کرده بودند. دانشجویان ضمن کسب تجارب متنوع و ارزشمندی از جمله کسب دانش و مهارت‌های حرفه‌ای و کسب توانمندی‌های لازم، به جهت حضور طولانی در محیط‌های بالینی فرصت بیشتری برای تعامل و ارتباط با بیماران و اعضای تیم مراقبت پیدا می‌کردند. این مساله پذیرش آن‌ها را از سوی اعضای تیم مراقبت تسهیل می‌نمود. همچنین آن‌ها در این مرحله از دوره آموزشی در می‌یافتند که باید خود را برای حضور در محیط‌های واقعی کار آماده نمایند.

**کفایت حرفه‌ای:** کفایت حرفه‌ای اولین طبقه‌ی فرعی در این قسمت بود. از دیدگاه اکثر دانشجویان شرکت کننده در مطالعه سال آخر دوره‌ی تحصیلی، دوره‌ی سازنده‌ای بود. آن‌ها از این دوره با ذکر شواهد متعددی از جمله بهبود اعتماد به نفس، یادگیری و ارتباط با بیمار و دیگران، کسب استقلال کاری و احساس کامل شدن به خوبی یاد کردند. اغلب دانشجویان اگر چه در بیان تجارب خود از دوران یادگیری در محیط‌های بالینی چندان خرسند نبودند، اما در توصیف تجارب خود در سال آخر تحصیلی که به عنوان دوره‌ی کارآموزی در عرصه نیز معروف است، اظهار رضایت کردند. به نظر رسید دانشجویان در این مرحله با پشت سر گذاشتن چالش‌های فراوان و کسب تجربه و مهارت‌های مختلف و همچنین دستیابی به شناخت واقعی از حرفه، فعالانه وارد عرصه شده، خود را برای پذیرش و ایفای وظایف حرفه‌ای آماده کرده بودند. یکی از دانشجویان در شرف فراغت از تحصیل، سال آخر تحصیل در دوره‌ی کارشناسی را با سه سال قبل تحصیلی خود برابر دانست و اضافه کرد:

"من تو این یک سال آخر هم تئوری و هم مهارت‌های عملی‌ام عالی شده و برقراری ارتباط با بیماران و دیگر تیم مراقبتی هم بهبود پیدا کرده است. همچنین، سیاست‌هایی را یاد گرفتم که چگونه با دیگران برخورد کنم" (ش ۱).

در دوره‌ی کارآموزی در عرصه انتظارات از دانشجویان بالا است. دانشجویان زمان‌های بیشتری را در محیط‌های بالینی سپری می‌کنند و مربیان نیز در این دوره آزادی عمل بیشتری به دانشجویان می‌هند، این امر استقلال و مسوولیت‌پذیری آن‌ها را تقویت می‌نماید. از سوی دیگر دانشجویان در می‌یابند که به زودی از نقش دانشجویی به نقش پرستار مستقل تغییر پیدا خواهند کرد و باید خودشان را برای کار در دنیای واقعی آماده سازند، از این رو با هدف و آمادگی بیشتری در این دوره ظاهر شدند. دانشجویی در این رابطه گفت:

"... توی کارآموزی در عرصه آدم احساس می‌کنه که وارد عرصه کار شده و استاد همون چیزیه را که از پرستارها می‌خوان، از ما انتظار دارد. دوست دارم مثل یک کارمند خودم را محک بزنم... طولانی بودن دوره‌ی عرصه فرصت تعامل با مریض را به ما می‌ده. بیمار را بهتر میشه پیگیری کرد تو عرصه با پرسنل تعامل بیشتری داری و اونا هم هر چه بیشتر باهاشون باشی بیشتر می‌پذیرت... اصلا توی عرصه تعامل چه با بیمار و چه با پرسنل و پزشکان بیشتر می‌شه" (ش ۵).

همچنین دانشجویان مایل بودند در این مقطع از دوره‌ی تحصیلی کم‌کم از مربی خود جدا شوند و با کار مستقل، اعتماد به نفس و اطمینان خود را افزایش دهند تا خود را برای آینده آماده نمایند. یکی از دانشجویان در این باره گفت:

"... خیلی مایل نبودیم تو عرصه، مربی مرتب بالا سرمون باشه. مثلاً تو یکی از بخش‌ها، استاد تمام وقت باهامون بود و مرتب تذکر می‌داد. مثلاً می‌گفت دستکش استریل بپوشید... البته ما نمی‌خواستیم تو روتین حل بشیم. ولی این تذکر زیاد باعث می‌شد بعضی از بچه‌ها استرسشون بیشتر بشه... مثلاً وقتی فرد می‌خواست یک رگی بگیره خراب می‌کرد در حالی که اگر مربی حضور نداشت خیلی راحت این کارو می‌کرد. تو عرصه احساس می‌کردیم دستمون بیشتر باز شده و تو کارآموزی محدود می‌شدیم" (ش ۲).

بخش ها می مونیم مطالعه مون بیشتر میشه و آن ها [پرستاران و اعضای تیم مراقبتی] می شناسند مارو و ارتباطمون با آن ها بیشتر می شه و در واقع خودتو جزیی از تیم می دونی..." (ش ۱).

**تمرین حرفه ای شدن:** تمرین حرفه ای شدن به عنوان طبقه ای فرعی سوم، تجربه ای بود که با کسب نقش حرفه ای، کسب نگاه انسانی به مددجو، کسب حس تعهد و مسوولیت پذیری در قبال مددجویان و حرفه مشخص می گردد. دانشجویان در این مرحله در می یابند که به زودی باید وارد محیط های واقعی کار شوند و به عنوان پرستار به ارایه ی مسوولیت های حرفه ای اقدام نمایند. از این رو دانشجویان تلاش می کنند خود را از قالب و نقش دانشجویی رها نموده و با ایفای نقش فعال در یادگیری و اداره امور آموزشی، خود را آماده ورود به دنیای واقعی کار و حرفه نمایند. آنها در این دوره تلاش می کردند از منابع مختلف، کمبودهای علمی و عملی خود را مرتفع نمایند.

یکی از دانشجویان سال آخر دغدغه خود را برای آماده شدن برای محیط کار آینده این گونه توصیف کرد:

"... دیگه اینکه اول ها با مربی، پرستار یا خودمون چند نفری برای انجام یک پروسیجری سر بیمار می رفتیم. ولی ترم های بالا، مثلاً ترم هشت من بالای سر بیماری حدود ده دقیقه وقت برای زدن آنژیو صرف کردم [بد رگ بود]. اون موقع پرستار خواست که با من بیاد ولی من گفتم من چند ماه دیگه فارغ التحصیل میشم اونجا چیکار کنم؟ من سعی کردم و بالاخره موفق شدم و این تو اعتماد به نفس من تاثیر داشت و من لذت بردم." (ش ۱۰).

دانشجویی چگونگی حس جدایی از نقش دانشجویی و پذیرش نقش پرستاری را این گونه توصیف کرد:

"... اما اینکه از کی من نقش و حرفه ام را واقعا پذیرفتم از شروع عرصه یا کمی قبل یا بعد بود ولی این حس در من خیلی

و دانشجوی دیگری انتظار خودش را این چنین توصیف کرد:

"... ولی ترم هفت و هشت دوست داشتم که مربی فقط یک نظارت بکنه و خیلی تو کارام دخالت نکنه که بتونم راه بیفتم و اعتماد به نفس پیدا کنم. شاید کارهام در ترم های قبل با ترم های بالا خیلی فرق نداشت. ولی اعتماد به نفسم رو می خواستم بالا ببرم چون دیگه این ترم می خواستم فارغ التحصیل بشم. دوست داشتم فقط یک ناظر باشه. دوست دارم که مربی اون قدر به من اطمینان و اعتماد داشته باشه که اگر ببینه من تو استیشن مدتی بیکار نشستم به من ایراد نگیره و بپذیره که حالا کاری نیست." (ش ۱).

**پذیرش از سوی پرستاران:** پذیرش از سوی پرستاران یا دیگر اعضای تیم مراقبت، طبقه ای فرعی دیگری است که به فخر حرفه ای دانشجویان در این دوره اشاره می کند. آن ها به جهت اینکه مدت طولانی در بخش ها حضور داشته اند و فرصت کافی برای برقراری ارتباط با اعضای تیم مراقبت و بیماران پیدا کرده اند، مورد پذیرش بیشتری قرار می گیرند و به آن ها به عنوان عضوی از گروه اعتماد می کنند. دانشجویی تجربه ی خود را در دوره ی کارآموزی در عرصه این چنین بیان کرد:

"در دوره ی عرصه نسبت به کارآموزی های قبلی خیلی راحت بودیم. راحت با پرسنل ارتباط برقرار می کردیم. خوب بیس [پایه] علمی مون هم بالاتر رفته بود. عرصه طولانی تر بود و این باعث می شد که تو بخش یک نقشی پیدا کنی. به ما اعتماد می کردند و عضوی از بخش قبول می کردند و روی ما حساب باز می کردند." (ش ۲).

دانشجوی دیگر، کارآموزی در عرصه را عامل مهمی در پذیرش خود به عنوان عضوی از تیم مراقبتی معرفی نمود و اظهار کرد:

"... تو این مدت [کارآموزی در عرصه] تجربه ام و اطلاعاتم بالاتر رفت. می دونید چون تو عرصه بیشتر و طولانی تر تو

واضح و آنی نبود و تجربه های مختلف و تدریجی باعث این حس در من گردید." (ش ۴).

یا دانشجوی دیگری ضمن تایید این موضوع، احساس تعهد حرفه ای خود را به دنبال این اتفاق چنین توصیف می نمود: " ... ترم هفت در کارآموزی بخش ویژه ICU بودیم که احساس کردم دارم پرستار میشم و این موضوع یک دفعه نبوده، زمینه سازی شده و اون موقع همه شک ها را از بین بردم و به خودم گفتم من پرستاری می شوم که توی جامعه حتی جایی که هیچ ربطی به محیط کاری من نداره می توانم نقش مفیدی داشته باشم." (ش ۲).

#### بحث

یادگیری در محیط های بالینی، بخش مهمی از رشد حرفه ای دانشجویان پرستاری می باشد (۱۷). دانشجویان با ورود به عرصه های بالینی با دنیای جدیدی روبرو می شوند که تفاوت اساسی با دوران تحصیل در محیط های دانشگاهی دارد. برخلاف یادگیری های کلاسی که دانشجویان دارای فعالیت های ساختارمندی هستند، در محیط های بالینی به کرات به فعالیت های غیر برنامه ریزی شده با بیماران و دیگر اعضای تیم مراقبت سلامتی وارد می شوند (۵). نتایج این مطالعه ضمن تایید یافته های مطالعات مشابه، با نتایج برخی دیگر از مطالعات در تقابل می باشد.

فخر حرفه ای به عنوان یکی از طبقات مهم مطالعه ای اصلی با سه طبقه ای فرعی کفایت حرفه ای، پذیرش از سوی دیگران و تمرین حرفه ای شدن پدیدار گردید. بررسی تجربیات شرکت کنندگان مطالعه نشان داد که آن ها ضمن چرخش در محیط های بالینی مختلف، تجارب گوناگونی را کسب نمودند که ترکیبی از احساسات خوشایند و ناخوشایند، برداشت ها، ادراکات، و توانمندی های مختلف بود. آن ها همچنان که با کمبودها، محدودیت ها، ناکامی ها و محرومیت ها مواجه می شدند، با کسب دانش، نگرش و توانمندی های دیگر کم کم

به این جنبه های ناخوشایند بالینی فایق شده ، با کسب کفایت لازم و حرکت در مسیر حرفه ای شدن، نقش فعال تری در عرصه های بالینی پیدا می کردند. اگرچه جنبه های بالینی ناخوشایند در سراسر دوره ی تحصیلی آن ها جریان داشت، در سال های آخر به ویژه در دوره کارآموزی در عرصه نمود ضعیف تری داشت.

کفایت حرفه ای دلالت بر کسب توانمندی های حداقل برای ایفای نقش در موقعیت یک پرستار رسمی در محیط واقعی کار می باشد. این تجربه که با اظهار بهبود اعتماد به نفس، ارتباط و یادگیری، کسب استقلال کاری و حس کامل شدن در گفته های دانشجویان مشهود بود، حاکی از آن است که آنها به مرحله ای از رشد و تکامل حرفه ای دست یافته اند و این توانایی را در خود احساس می کنند که با ورود به محیط های واقعی کار و حرفه بتوانند مسوولیت کامل مراقبت از بیماران را به عهده بگیرند. این قابلیت به طور عمده در آخرین سال برنامه ی آموزشی دانشجویان ، زمانی که آن ها در محیط های مختلف بالینی آموزش می بینند، به دست می آید. دانشجویان در این دوره فعالانه در یادگیری های بالینی خود درگیر می شوند. حس کامل شدن، پذیرفتن مسوولیت کامل اداره ی مددجویان، بهبود تعاملات با مددجویان، همراهان و دیگر اعضای تیم مراقبتی به طور قابل توجهی توسعه میابند و دانشجویان به تدریج برای ایفای نقش در دنیای واقعی حرفه آماده می شوند. نتایج مطالعه ای کیفی دادگران و همکاران (۲۰۱۲) با هدف توصیف شیوه ی یادگیری بالینی دانشجویان کارشناسی پرستاری نشان داد که یادگیری در شکل ماکرو، فرایندی دایمی است که شامل تمامی طبقات از قبیل مواجهه با واقعیت های ناخوشایند بالینی، تصمیم گیری مناسب در موقعیت های بالینی، اتصال شکاف بین تئوری و عمل، تلاش برای استقلال بالینی و پویایی در یک پیوستار است که بیانگر تلاش دانشجویان برای کسب شایستگی بالینی می باشد. دانشجویان پرستاری از همه ی این مراحل با همه مشکلات موجود تنها به امید دستیابی به

عنوان عضوی از تیم مراقبتی توسعه پیدا می‌کند و این اتفاق در سومین سال تحصیل دانشجویان بیشتر مشهود است، زیرا در این دوره دانشجویان زمان بیشتری را در بخش‌ها سپری می‌کنند (۶). در مقابل، مطالعات دیگری نیز وجود دارد که یافته‌های آن‌ها نشان می‌دهد، رفتارهای مراقبتی در دانشجویان پرستاری به تدریج که به سال‌های پایانی برنامه آموزشی نزدیک می‌شوند، کم رنگ‌تر می‌گردد (۲۴-۲۲). دانشجویان علی‌رغم اینکه پرستاری را با شور و اشتیاق آغاز می‌کنند، در پایان مایوس و ناامید شده و کمتر در جنبه‌های عاطفی پرستاری درگیر می‌شوند. آن‌ها قادر به مشاهده و درک انسان ورای بیماری نمی‌باشند. این امر ممکن است ناشی از کنارآمدن (Coping) با واقعیت فشارهای کاری و دوام‌پذیری ایده‌آل‌های آن‌ها بوده، پیامدی جز احساس یاس و نارضایتی حرفه‌ای به دنبال ندارد (۲۵). این یافته‌ها با نتایج مطالعه‌ی حاضر در تناقض می‌باشد. مطالعه‌ای که نیک‌بخت و همکاران (۲۰۰۵) در زمینه‌ی تجربه‌ی حرفه‌ای شدن پرستاران جوان به انجام رساندند، نشان داد که پرستاران جوان از تاثیر مثبت دوره‌ی کارآموزی در عرصه در سال آخر آموزش پرستاری خود اظهار رضایت می‌نمودند. آن‌ها معتقد بودند که ورود به این دوره فرصتی را فراهم می‌کرد تا آنها به کسب تجربه و استقلال بیشتر بپردازند و با پذیرش کامل مراقبت از مددجویان برای ورود به محیط‌های واقعی حرفه‌ای و کار آماده گردند (۲۶).

دانشجویان کارشناسی پرستاری در مدت چهار سال آموزش در پرستاری بخش اعظمی از یادگیری‌های خود را در محیط‌های بالینی سپری می‌نمایند، از این رو درک و شناسایی مسایل و چالش‌های فراوی دانشجویان پرستاری در محیط‌های بالینی و اداری موثر آن‌ها اهمیت به‌سزایی دارد. مشارکت و هماهنگی بین مجموعه‌های آموزشی و بالینی برای فراهم کردن فضای امن، پذیرا و حمایت‌کننده در عرصه‌های بالینی علاوه بر ایجاد شرایط یاددهی و یادگیری مناسب، حس ارزشمندی، احترام و مورد توجه قرار گرفتن دانشجویان پرستاری را به

شایستگی بالینی عبور می‌کنند. این در نتیجه‌ی تلاش مستمر آن‌ها در یادگیری بالینی بوده است (۱۸). پذیرش از سوی دیگران، طبقه‌ی فرعی دیگر فخر حرفه‌ای بود که دانشجویان در سال آخر برنامه‌ی آموزشی در قالب برنامه‌ی "کارآموزی در عرصه" حضور بیشتری در محیط‌های بالینی داشته و زمان بیشتری را به تعامل با بیماران، پرستاران و دیگر اعضای تیم مراقبت صرف می‌کنند. این امر موجب پذیرش دانشجویان در گروه و اعتماد بیشتر به آنها می‌شود. دی و همکاران (۲۰۰۵) می‌نویسند: دانشجویان در پایان سال چهارم با زبان و واژه‌های حرفه‌ای صحبت می‌کنند. آن‌ها در بخش‌های بالینی با پرسنل پرستاری صمیمی شده و این امر پذیرش آن‌ها را به عنوان عضوی از پرسنل ممکن می‌نمود. دانش و مهارت دانشجویان نیز از سوی پرستاران مورد قبول و پذیرش قرار می‌گرفت (۱۹). این موضوع در مطالعه‌ی دیگر نیز تایید شده است (۲۰ و ۶).

تمرین حرفه‌ای شدن، دیگر طبقه‌ی فرعی در این رابطه بود. تحت این طبقه مواردی چون کسب حس مسوولیت‌پذیری، تعهد حرفه‌ای، نگاه انسانی به مددجو، کسب نقش حرفه‌ای و بیان هویت ظهور پیدا می‌کند. در مطالعه‌ی دان و همکاران (۲۰۰۰) یکی از مضمون‌های اصلی مطالعه نوع دوستی (Altruism) بود که یکی از شاخص‌های حرفه‌ای شدن محسوب می‌گردد. این حس به شکل احساس رضایت و خرسندی از آرایه‌ی خدمت به دیگران از جمله بیماران حاصل می‌گردد (۲۱). در مطالعه‌ی پیروی و همکاران (۲۰۰۵) نیز مضمون اصلی ارتباطات مراقبت محور، در بررسی تجربه‌ی بالینی دانشجویان ظاهر گردید که حاکی از نگاه جامع‌نگر به بیماران از جنبه‌های زیستی روانی اجتماعی و روحی می‌باشد (۱۰) که در مطالعه‌ی ما نیز به شکل کسب نگاه انسانی به مددجو نمود پیدا کرد. مطالعه‌ی دیگری که با هدف درک ویژگی‌های روانی اجتماعی محیط‌های یادگیری بالینی انجام گردید، نشان داد که تعهد دانشجویان از طریق مشارکت به

دنبال دارد و شرایط پذیرش آن‌ها را به عنوان نیروهای جوان حرفه میسر می‌نماید. مسوولیت برنامه ریزان و دست اندرکاران آموزش پرستاری در امر مدیریت موثر عرصه‌های آموزشی و بالینی در جهت حمایت و هدایت دانشجویان پرستاری تعیین کننده می‌باشد. تجارب دانشجویان پرستاری در سال آخر دوره آموزشی که همزمان با برنامه‌ی کارآموزی در عرصه می‌باشد، بخش خوشایند تجربه حرفه‌ای آن‌ها را تشکیل می‌دهد و نیازمند مراقبت و تقویت هوشمندانه است. در این برهه دانشجویان پس از گذر از مسیری سخت و ناهموار و کسب قابلیت‌ها و شایستگی‌های متنوع و مختلف، شرایط لازم را برای گذر به نقش حرفه‌ای پیدا می‌کنند. آنچه که از یافته‌های مطالعه بر می‌آید دانشجویان در این مرحله به جهت نیاز شدید و اجتناب ناپذیری که برای آماده شدن برای دنیای واقعی کار احساس می‌کنند، فعالانه در فرایند یادگیری و مدیریت امور آموزشی و حرفه‌ای خود درگیر می‌شوند. انگیزه‌ی دانشجویان در این مرحله برای یادگیری، کسب استقلال کاری و مسوولیت پذیری بیش از پیش می‌باشد. همچنین مهارت‌های ارتباطی دانشجویان با بیماران و اعضای تیم مراقبتی به ویژه پرستاران به شکل چشمگیری گسترش پیدا می‌کند. برای حفظ این تجارب حرفه‌ای و تقویت و توسعه‌ی آن‌ها، تدابیر و تمهیداتی مبتنی بر یافته‌های مطالعه پیشنهاد می‌گردد.

پذیرش و توجه به توانمندی‌های دانشجویان در این مرحله، حس اعتماد به نفس آن‌ها را تقویت می‌نماید. این امر با ایجاد فرصت‌های یادگیری، مرتفع کردن محدودیت‌های موجود، پذیرش آن‌ها در گروه‌های حرفه‌ای، واگذاری مراقبت کامل بیماران، ارایه‌ی بازخوردهای به موقع و سازنده و ارزشیابی منصفانه از عملکرد آن‌ها می‌تواند در بازیابی و حفظ تمامیت فردی و حرفه‌ای آن‌ها موثر واقع شود. بازنگری مجدد در فلسفه، رسالت و اهداف برنامه‌ی کارآموزی در عرصه (اینترشیپ)، اصلاح و اجرایی صحیح آن در عمل می‌تواند آثار و پیامدهای مثبت و سازنده‌ای در تجربه اجتماعی شدن

دانشجویان و گذر نقش آن‌ها بر جای گذارد. در این رابطه پیشنهاداتی مطرح می‌باشد: احیای آزمون نهایی در قالب آزمون پیش کارآموزی در عرصه (آزمون پره انترنی) با هدف توانمندسازی دانشجویان قبل از ورود به دوره‌ی کارآموزی در عرصه؛ به کارگیری الگوهای شایسته از دانشکده‌ها و محیط‌های بالینی در تربیت و آموزش دانشجویان پرستاری؛ تنظیم و برنامه ریزی برنامه‌ی کارآموزی در عرصه در قالب برنامه‌ی پرسنل پرستاری (نوبت کاری کامل) برای درک و تجربه‌ی کامل فرایند‌های کاری و حرفه‌ای؛ نیازسنجی منظم، تدوین و برگزاری برنامه‌های آموزشی مبتنی بر نیاز دانشجویان در دوره‌ی کارآموزی در عرصه؛ جبران خدمت دانشجویی در قالب حق الزحمه برای مرتفع کردن نسبی نیازهای کمبود نیروی کاری (با لحاظ تمهیدات و مراقبت‌های لازم) و پیشگیری از کارهای دانشجویی پراکنده، خارج از کنترل و تبعات ناشی از آن؛ فراهم نمودن ملزومات و نیازهای رفاهی و تجهیزاتی دانشجویان و مربیان در مراکز بهداشتی و درمانی.

### نتیجه گیری

یادگیری در محیط‌های بالینی بخش مهمی از برنامه‌ی آموزشی دانشجویان پرستاری به شمار می‌آید. تعامل موثر و پویای دانشجویان با اعضای تیم مراقبت سلامتی، مربیان، محیط‌های بالینی و عناصر آن منجر به تکامل حرفه‌ای آن‌ها می‌گردد. بر اساس یافته‌های مطالعه، فخر حرفه‌ای تجربه‌ی غالب شرکت کنندگان مطالعه را در سال آخر دوره‌ی آموزشی تشکیل می‌داد. آغاز و تداوم تجربه‌ی فخر بالینی در شرکت کنندگان مطالعه چندان واضح و روشن نبود. این تجربه از لحاظ زمانی نیز بسته به فرد و زمینه‌های آموزشی و حرفه‌ای شرکت کنندگان مطالعه متفاوت بود. دانشجویان در این مرحله از دوره‌ی آموزشی به درجه‌ای از بلوغ و توانمندی‌های فردی و حرفه‌ای دست یافته بودند که آن‌ها را در ایجاد انسجام در تمامیت و یکپارچگی فردی و حرفه‌ای شان توانمند ساخته بود.



### تقدیر و تشکر

این مطالعه به عنوان بخشی از مطالعه‌ی کیفی بزرگ مصوب مرکز تحقیقات مراقبت های پرستاری (شماره ۴۶۸ م ت) دانشگاه علوم پزشکی ایران از حمایت‌های مالی این مرکز برخوردار بوده است. پژوهشگران از دانشجویانی که به عنوان مشارکت کننده در این مطالعه حضور موثر و فعال داشته اند، تقدیر و تشکر می‌نمایند.

### References:

- 1- Hartigan-Rogers JA, Cobbett SL, Amirault MA, Muise-Davis ME. Nursing graduates' perceptions of their undergraduate clinical placement. *Int J Nurs Educ Scholarsh*. 2007;4(1):9.
- 2- Papp I, Markkanen M, von Bonsdorff M. Clinical environment as a learning environment: student nurses' perceptions concerning clinical learning experiences. *Nurse Educ Today*. 2003;23(4):262-8.
- 3- Rose Chapman R, Orb A. The Nursing Students' Lived Experience of Clinical Practice. *AEJNE*. 2000;5(2).
- 4- Sharif F, Masoumi S. A qualitative study of nursing student experiences of clinical practice. *BMC Nursing*. 2005;4(1):6.
- 5- Cheraghi MA, Salasli M, Ahmadi F. Factors influencing the clinical preparation of BS nursing student interns in Iran. *Int J Nurs Pract*. 2008;14(1):26-33.
- 6- Henderson A, Twentyman M, Heel A, Lloyd B. Students' perception of the psycho-social clinical learning environment: An evaluation of placement models. *Nurse Educ Today*. 2006;26(7):564-71.
- 7- Papastavrou E, Lambrinou E, Tsangari H, Saarikoski M, Leino-Kilpi H. Student nurses experience of learning in the clinical environment. *Nurse Education in Practice*. 2010;10(3):176-82.
- 8- Dinmohammadi M, Peyrovi H, Mehrdad N. Concept Analysis of Professional Socialization in Nursing. *Nurs Forum (Auckl)*. 2013;48(1):26-34.
- 9- Pearcey P, Draper P. Exploring clinical nursing experiences: Listening to student nurses. *Nurse Educ Today*. 2008;28(5):595-601.
- 10- Peyrovi H, Yadavar-Nikraves M, Oskouie SF, Berterö C. Iranian student nurses' experiences of clinical placement. *Int Nurs Rev*. 2005;52(2):134-41.
- 11- Heshmati-Nabavi F, Vanaki Z. Professional approach: The key feature of effective clinical educator in Iran. *Nurse Educ Today*. 2010;30(2):163-8.
- 12- Mabuda B. Student nurses' experiences

during clinical practice in the Limpopo Province. *Curationis*. 2008;31(1):19-27.

13- Löfmark A, Wikblad K. Facilitating and obstructing factors for development of learning in clinical practice: a student perspective. *J Adv Nurs*. 2001;34(1):43-50.

14- Salsali M. The development of nursing education in Iran. *International History of Nursing Journal: IHNJ*. 2000;5(3):58.

15- Streubert HJ, Carpenter DR. Qualitative research in nursing: Advancing the humanistic imperative. 4th ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2007.

16- Strauss A, Corbin JM. Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory: SAGE Publications; Thousand Oaks, USA; 1998.

17- McKenna L, McCall L, Wray N. Clinical placements and nursing students' career planning: a qualitative exploration. *Int J Nurs Pract*. 2010;16(2):176-82.

18- Dadgaran SA, Parvizy S, Peyrovi H. Passing through a rocky way to reach the pick of clinical competency: A grounded theory study on nursing students' clinical learning. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*. 2012;17(5).

19- Day RA, Field PA, Campbell IE, Reutter L. Students' evolving beliefs about nursing: From entry to graduation in a four-year baccalaureate programme. *Nurse Educ Today*. 2005;25(8):636-43.

20- Walsh MK. Socialization of the New Graduate Nurse: Do Internship Programs Affect the Process? : Proquest, Umi Dissertatio; 2011.

21- Dunn SV, Ehrich L, Mylonas A, Hansford BC. Students' perceptions of field experience in professional development: a comparative study. *The Journal of Nursing Education*. 2000;39(9):393.

22- Mackintosh C. Caring: the socialisation of pre-registration student nurses: a longitudinal qualitative descriptive study. *Int J Nurs Stud*. 2006;43(8):953-62. Epub 2006/01/03.

23- Murphy F, Jones S, Edwards M, James J, Mayer A. The impact of nurse education on the caring behaviours of nursing students. *Nurse Educ Today*. 2009;29(2):254-64.

24- Valizadeh S, Abedi HA, Zamanzadeh V, Fathi-Azar E. Challenges of Nursing Students During Their Studies: A Qualitative Study. *Research Journal of Biological Sciences*. 2008;3(1):94-108.

25- Maben J, Latter S, Clark JM. The sustainability of ideals, values and the nursing mandate: evidence from a longitudinal qualitative study. *Nurs Inq*. 2007;14(2):99-113. Epub 2007/05/24.

26- Nikbakht Nasrabadi AR, Parsa Yekta Z, Seif H, Rasoolzadeh N. Professionalization experiences of newly employed nurses in clinical settings in Iran. *Hayat*. 2005;11(4):5-18.

## ***Final Year Experience of BSN Students in the Clinical Environment: Professional Pride***

Dinmohammadi MR<sup>1</sup>, Ramezanibadr F<sup>1</sup>, Peyrovi H<sup>2</sup>, mehrdad N<sup>3</sup>

<sup>1</sup>School of Nursing and Midwifery, Zanjan University of Medical Sciences, Zanjan, Iran

<sup>2</sup>School of Nursing and Midwifery, Iran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

<sup>3</sup>School of Nursing and Midwifery, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

**Corresponding Author:** Dinmohammadi MR, School of Nursing and Midwifery, Zanjan University of Medical Sciences, Zanjan, Iran

**Email:** mdinmohammadi@yahoo.com

**Received:** 6 Jan 2014

**Accepted:** 19 Apr 2014

**Background and objective:** Clinical practice is considered a very important part of the nursing education. Effective and dynamic interactions among the students, Health care providers, instructors, and the clinical environment and its elements affect their professional development. This report is part of a major study that describes the final year experience of BSN student in the clinical environment.

**Materials and Methods:** Through this qualitative study, the data was collected from 12 undergraduate nursing students in two large nursing and midwifery schools and two new graduate students. In-depth semi-structured individual interviews were conducted with a purposive sample of participants during their clinical placements and after graduation. The data were analyzed using the Straussian version (1998) of grounded theory method.

**Results:** Professional pride as one of the significant findings of study was evident in experiences of participating students in the final year of their study. Professional pride as one of the most important results of the seminal study consisted of three subcategories: professional adequacy, being accepted by others, and professional practice. This feeling initiated and developed through the last three semesters. Participants while acquiring individual capabilities and professional competencies, due to prolong presence in clinical environments had much more opportunities to interact and to make relationship with patients and health care members. In addition, they found that they must be ready to practice in workplace.

**Conclusion:** Professional pride experienced by student nurses coincided with entering the Internship program. Revision of the philosophy, mission, and goals of the Internship program and make any modifications in execution of program in the clinical settings can result in positive effects on socialization and role transition of the student nurses. Recommendations to enhance the clinical experiences of student nurses in the final year of their study were outlined.

**Keywords:** *Professional pride, Internship, Clinical environment, Learning experience, Nurse student, Qualitative study*